



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía

Esbozos conceptuales respecto al aprendizaje de la filosofía a partir de Henri Bergson

Héctor Alberto Celis Romero

FFyL UNAM

hacr56@gmail.com

Resumen

Bergson terminó su conferencia, *La intuición filosófica*, con una petición: recobremos al mundo tal cual es; aquello que el arte manifiesta de forma singular, la filosofía podrá darlo en cada momento, a saber, ser movilidad más allá del aspecto teórico del conocimiento. Dicha petición es antecedida por una serie de reflexiones sobre el aprendizaje. Abordo ese trayecto para resaltar dos conceptos: la simpatía y la imagen mediatriz. Mi propuesta es mostrar que la filosofía impacta en la educación a través de la crítica de los saberes y a quienes los imparten, a la vez que el educar es parte de la filosofía, es apelar a un sentimiento en confesión.

Palabras clave: Bergson, arte, educación, filosofía, simpatía, imagen.

Abstract

Bergson concluded his lecture, *L'Intuition philosophique*, with a plea: let's recover the world as it is; that which art manifests in a singular mode, philosophy will be able to give it at any time, i.e., to be march beyond the theoretical aspect of knowledge. This plea is preceded by a set of thoughts about learning. I take this journey to highlight two concepts: sympathy and the mediatrix image. My aim is to show that philosophy has an impact on education through the critique of knowledge (wisdom) and those who impart it, while educating is part of philosophy, it is appealing to a feeling in confession.

Keywords: Bergson, art, education, philosophy, sympathy, image.



Vladimir Jankélévitch (2017) acierta al decir que existe una concordancia —yo pensaría en una influencia— entre los planteamientos de Schopenhauer y Schelling con los de Bergson. Apelo dicha concordancia para tomar la siguiente idea:

Cuanto más lejos de mí esté el mundo, cuanta más distancia entre él y yo establezca, tanto más limitada será mi visión del mismo, y tanto más imposible será mi abandono, la recíproca aproximación y la derrota común en la lucha (esencial principio de la belleza). (Schelling, 2013, pp. 6-7)

En Bergson, el principio del arte implica un encuentro con el mundo necesario para pensar; además de la búsqueda de un *método* (podemos decir, *protocolo* de experimentación) en el que rastreamos cómo, a partir de la ampliación de la percepción gracias al arte, llegamos a conceptos que modifican nuestro ser en el mundo, pero que de estos últimos no se puede recrear la experiencia que les dio origen. Dicha afirmación seguirá hasta el final de su vida:

¿Cuál es el objeto del arte? Si la realidad *golpeara* [*repercutiera*] directamente nuestros sentidos y nuestra consciencia, y si nosotros pudiéramos entrar en comunicación directa con las cosas y con nosotros mismos, yo creo que el arte sería inútil, o más bien que todos seríamos artistas porque nuestra alma entonces *vibraría continuamente al unísono de la Naturaleza*. Nuestros ojos, asistidos por nuestra memoria, *recortarían el espacio y esculpirían en el tiempo* cuadros inimitables. Nuestra mirada asiría al paso fragmentos de estatuas tan bellas como las de la estatuaria antigua. Nosotros oíríamos cantar en el fondo de nuestras almas como *una música* —en ocasiones alegre, la mayoría de las veces lastimera, mas siempre original— *la melodía ininterrumpida de nuestra vida interior*. ¡Todo esto está alrededor nuestro! ¡Todo esto está en nosotros! Y, sin embargo, nada de todo esto es percibido por nosotros de manera distinta. Entre la Naturaleza y nosotros ... ¡Qué digo! Entre nosotros y nuestra propia consciencia, un velo se interpone: un velo grueso para el común de los hombres; un velo ligero, casi transparente para el artista y el poeta. *Yo hablo de un rebasamiento [superación, exceso] natural, innato a la estructura del tiempo y de la consciencia y que se manifiesta instantánea y virginalmente en alguna suerte de ver, de entender y de pensar*. (Bergson, 2023, p. 77)

Lo último es la filosofía y su importancia es que ella busca simpatizar (estar en lo general), no dominar un punto de vista en particular. Simpatizar es también tanto la intuición en acto *como la acción de volver las multiplicidades de almas propias por un esfuerzo de la imaginación (constituyente)*; ella se opone a la tradición (sentido común), a la casualidad (metafísica clásica) y a la yuxtaposición (ciencia). (Bergson, 1936)



En la exposición de la *Intuición filosófica* encontramos el movimiento de las dos imágenes más importantes de la filosofía de Bergson. La primera es el cinematógrafo en el que el tiempo puede ser divisible, porque no hay nada de especial en cada fragmento y se sustenta al igual que la visión en la ilusión de continuidad (Bergson, 1985). En el otro lado está la imagen de la melodía en el que no hay diferencia entre los elementos y el todo, es simpatía con instantes privilegiados.

La primera imagen es la operación de la ciencia, el sentido común y la metafísica clásica. Se reducen los sentidos, la consciencia y el tiempo vivido: cómodo para la práctica, pero absurdo teóricamente. *Así aparece la referencia a la escuela: ella actúa también de esa manera (eso es la enseñanza) y por ello la filosofía se aleja de la escuela y se acerca a la vida.* (Bergson, 1936)

¿Cómo sostener esta proposición si él fue parte de un sistema educativo tan riguroso como el de la *École normale supérieure*? No se niega la enseñanza, mas no todo en la educación se reduce a la inteligencia y al modelo clásico de comunicación. La comunicación en Bergson es la resonancia por simpatía dada la repercusión a la percepción hecha por el arte. La filosofía está en medio de esta resonancia y es partícipe de esta comunicación.

En filosofía se parte de la unidad, no es síntesis de saberes, mas es menester que ella participe en la ciencia para evadir el absurdo. Tomemos de ejemplo la negación de Dirac en sus clases a la filosofía cuando su teoría del mar de la antimateria coincide con el vacío de Euler y Epicuro. La filosofía apela a todos los elementos de la experiencia (buscar la simpatía en todas partes). Por lo que, no nos debemos contentar con saber las leyes naturales, Bergson (1936) apela a seguir la fractalización que toda ley natural tiene (conceptos nunca acabados vs. conceptos como definición). Así que, *no hay nada que no esté en estado de aprenderse.*

¿Qué sería este aprender al que apela Bergson? Llegar a las ideas en estado virtual, donde lo actualizado se involucra y modifica, un movimiento simple. Aparece la imagen del torbellino donde el primer movimiento no se distingue del conjunto actual. Aprender es estar en el torbellino. Bergson, a manera de confesión, expone lo que ha vivido como maestro para dar cuenta de esta imagen; su tesis principal es que:

Al no tomar en cuenta más que las doctrinas ya formuladas, más que la síntesis en que parecían resumirse entonces las conclusiones de las filosofías anteriores y el conjunto



de los conocimientos adquiridos, se corre peligro de no percibir lo que hay de más esencialmente espontáneo en el pensamiento filosófico. (1936, p. 90)

En un primer momento, se critica a él mismo: el maestro vuelve una y otra vez a las doctrinas (son edificios de pensamiento); tiene una satisfacción personal al saber sobre su configuración; por lo que creemos ver claramente en ella lo que estábamos de antemano buscando (hay una síntesis de prejuicios). Pero el contacto constante con la doctrina nos lleva a un sentimiento diferente; no se niega el contenido, sólo se transfigura en negación (hay una contrariedad sentimental).

La intuición como movimiento simple es inefable (nunca se acaba de decir), y por ello la necesidad de la imagen mediatriz: un intermedio entre la intuición concreta y la complejidad de abstracciones que la expresan. Aquí podemos señalar que en la operación de la imagen mediatriz, que Bergson (1962) ejemplifica con las plantas acuáticas, existe un paralelismo con el rizoma de Schopenhauer (2017) en tanto que es una coincidencia entre el saber y el querer (entre voluntad y Voluntad). La imagen es más rica que el mero concepto como definición.

La contrariedad sentimental aparece en la vida del maestro a modo de una disputa entre lo aceptado y lo que nos parece imposible por aceptar: puede que con el tiempo varié lo que acepta, pero no sucede así con lo que niega; hay un indefinido vaivén. Recordemos el ejemplo de la hormiga y el hormiguero que Bergson (1962) trabaja. Muy a la manera de *La isla de los pingüinos* de Anatole France surge una hormiga con consciencia, una consciencia filosófica. La hormiga, al ampliar su perspectiva respecto al hormiguero, trastorna el actuar mismo del mundo, al igual que la Santa Orberosa. Tanto la hormiga como el pingüino denuncian la debilidad de los fundamentos en los que nos creemos constituidos y ante ésta última surge una repugnancia (France, 2010). Esta repulsa no es superflua, en ella se juega el valor del surgimiento propio de la consciencia. Sin embargo, la falacia está en relacionar a la razón y a sus productos con dicho valor. Si bien, ambos ejemplos son respecto a la moral (una racionalización y justificación de la obligación en sociedad), es claro que se puede ampliar. Piensen que la falacia abarca también a la epistemología que no da oportunidad al sujeto de tener acción diferente a la de ser responsables epistémicamente de sus creencias (Bonjour, 1980); o bien cuando se apela las a justificaciones *default* (*de facto*) para evadir el argumento infinitamente regresivo o círculo “vicioso” de la creencia (Williams, 2007); o bien dentro de la filosofía de la lógica, como en la paradoja de Curry: incluso cuando las premisas son intuitivas



y sin invocar alguna contradicción, evaden los resultados repugnantes, triviales e inaceptables en pos de construir un modelo infalible (Mares & Paoli, 2014). El drama de la novela (la ley moral de San Mael), del conocimiento y de las posturas metafísicas en el modelado (estructura de emplazamiento) está en evitar dicha repugnancia por defender lo actual sin saber que se niega lo virtual. Debemos desprendernos de esa complicación, ella involucra prejuicios.

La cuestión de la imagen mediatrix es librarnos de la aparente dependencia de la filosofía a las condiciones racionales e históricas de tiempo y lugar. Los problemas abordados por el filósofo son los de su tiempo. No obstante, no son lo mismo los elementos constitutivos que los medios de expresión. *Se puede caer en el error del maestro: dar con una continuidad recreable* (Bergson, 1936). Encontramos, al contrario, díadas nunca resolubles: simple-complejo y su paralelo, educación-enseñanza. Lo complejo nos compromete con una mera superficialidad y una relatividad a la época vivida. Sin embargo, lo simple implica una originalidad del fondo. Se manifiesta en ideas y los hechos a los que pertenece la “tradicción” son arrastrados al movimiento.

Al seguir con los ejemplos de Bergson encontramos una referencia a los personajes de una novela al hablar de su metafísica y de las imágenes. En paralelo con Unamuno (2007) no sólo es la ampliación de lo que entendemos como real y la potencia de lo falso, sino la presencia eterna de Voluntad: el personaje como imagen mediatrix es dado por completo, no depende de ningún punto de vista, es indefinible. *La radicalidad de Bergson* (1936) *y en la que participa como maestro es que se desprende de cualquier símbolo, la imagen mediatrix no se puede reducir a un dato: desaparecen el significado, el significante, el emisor y el receptor; cuya influencia en la sociedad es ir a la idea de que el hombre no es capaz de advertir esto sólo por existir, ello ocurre con la experiencia (moral) como lo hace Spinoza.* Para Bergson, moral no es sólo costumbre, implica la fundamentación que corresponda a una sensación que supere la condición de hombre por medio de la simpatía adivinadora (eso es educación). Por lo que el problema de fondo del maestro reside en qué podemos hacer si sólo contamos con imágenes y conceptos. *La dinámica entre ellos es que el sistema implica conceptos, si se rechaza el sistema por medio de la intuición damos con la imagen, pero si se trata de superar la imagen llegamos a conceptos que Bergson califica de bajos y sosos.*

El torbellino, la melodía y el personaje aquí son un flujo que implican un sentimiento entero. Si el filósofo no es capaz de dar con este sentimiento y hacerlo asequible a todos, no



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para pensar el sentido de la educación y de la filosofía

podrá acercarse a la intuición por medio de la dinámica imagen-concepto. Implica un esfuerzo de trascender la condición humana, en sentido formativo. Se debe tener intimidad con las manifestaciones superficiales, ganar la confianza necesaria y así reparar la simpatía en lo real. Lo que buscamos para todos es una experiencia integral (la finalidad del protocolo de experiencia).

En la actualidad tenemos ejemplos claros de filósofos que rechazan la sistematización en pos de imágenes que conllevan tanto el afecto como el pensamiento. Uno de ellos es Georges Bataille: uno al leerlo no encuentra la definición de heterología —sólo brevemente en su ensayo sobre el fascismo—, pero en cada uno de sus escritos y novelas surge la certeza de la heterología. Otro de ellos es Roberto Calasso, que usa a los personajes mitológicos para acercarnos más a esa sabiduría que pudo esbozar tiempo atrás Giorgio Colli. Y por último Pascal Quignard, el pensador vivo más importante de nuestro tiempo, radicaliza el problema de la sistematización, incluso hasta llegar a cuestionar la forma de escritura, lleva hasta sus últimas consecuencias el problema del estilo planteado por Deleuze.

Mas los personajes no sólo se quedan en la novela. El maestro y los padres que inculcan son intermediarios, personajes de la fuerza de la naturaleza por medio del hábito dentro de situaciones comunes. Este es el final del ejemplo de la hormiga. En la sociedad también hay una díada entre la socialización (obediencia) y la solidaridad. De la última está la excepcionalidad del ejemplo de las plantas acuáticas. A la vez que vemos un principio económico en la sociedad, existe la superabundancia de la naturaleza (la personificación de la Voluntad en la sociedad). El problema es que los personajes, como los maestros en el drama de la repugnancia, niegan la superabundancia. Por eso la importancia de la siguiente frase de Bergson: “los educadores de la juventud saben muy bien que no se triunfa del egoísmo recomendando el ‘altruismo’” (1962, p. 71); que va en paralelo con lo que dice Unamuno por medio de la vacilación de Apolodoro antes de su suicidio: “la pedagogía no me enseñó a tener voluntad” (1902, p. 161).

La vacilación, aquella que vimos en el maestro al principio, genera una tensión llamada consciencia. Se abre la puerta a la deliberación. Es cierto que la inteligencia (el razonamiento) es una acción directa, el hábito también, donde actúa el maestro; pero se olvida la sensibilidad. Hay menester de reflexionar sobre lo que sentimos, porque nos involucra a todos y a todo: “Cuando la música llora, es la humanidad, es la naturaleza entera quien llora con ella”



VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

(Bergson, 1962, p. 74). Este es el dominio del arte, superar el intento falso de la inteligencia de llegar a la intuición, aquí está ante nosotros en plena materia. Mas el artista no podría suscitar emociones, si no hubiéramos *experimentado algo en solidaridad dentro de la vida cotidiana*. El artista es el genio, aquel que ya vimos en la entrevista de Bergson, es de un número limitado y pone la sensación (lo virtual de la emoción). Pero quien se encarga de lo experimentado en la vida social (diferencia radical con el genio a partir de Kant) es el educador-filósofo. Es Rousseau y sus meditaciones en la montaña: suscitar sentimientos que son casi sensaciones, “sentimientos de la naturaleza”; es capaz de diversificar aquello que es para unos cuantos y darlo a todos. Lo más importante: el educador supera esa repugnancia sobre lo que se niega y es posible que no siempre vea la naturaleza detrás de la sociedad y la consciencia, ese es el artista, pero en él reside un ímpetu: *No se contenta con hablar de la moral, sino que la inculca*: esta es la simpatía y la actualidad de la imagen mediatriz en los casos singulares.



Bibliografía

- Bergson, H. (1936). *El pensamiento y lo movible* (G. San Martín, Trad.). Biblioteca Ercilla.
<https://archive.org/details/ensayosyconferenciashenribergsonelpensamientoylomovibleedicionesercilla1936>
- Bergson, H. (1962). *Las dos fuentes de la moral y la religión*. (M. González Fernández, Trad.). Sudamericana.
- Bergson, H. (1985). *La evolución creadora* (M. L. Pérez Torres, Trad.). Planeta-Agostini.
- Bergson, H. (2023). ¿Cuál es el objeto del arte? En H. A. Celis Romero (Trad.), *La influencia del arte en la cuestión filosófica dentro de los primeros textos de Gilles Deleuze* (p. 77). Universidad Nacional Autónoma de México.
<http://132.248.9.195/ptd2023/mayo/0839963/Index.html>
- Bonjour, L. (1980). Externalist Theories of Empirical Knowledge. *Midwest Studies in Philosophy*, 5, 53-73. <https://doi.org/10.1111/j.1475-4975.1980.tb00396.x>
- France, A. (2010). *La isla de los pingüinos* (L. Rutiaga, Ed.; 1a ed). Tomo.
- Jankélévitch, V. (2017). *Henri Bergson* (F. González Arámburu, Trad.; 3era ed.). Universidad Veracruzana.
- Mares, E., & Paoli, F. (2014). Logical Consequence and the Paradoxes. *Journal of Philosophical Logic*, 43(2-3), 439-469. <https://doi.org/10.1007/s10992-013-9268-4>
- Schelling, F. W. J. von. (2013). *Cartas sobre dogmatismo y criticismo* (V. Careaga, Trad.; 2a. ed). Tecnos.
- Schopenhauer, A. (2017). *El mundo como voluntad y representación*, 2. (R. R. Aramayo, Trad.; Cuarta Reimpresión, Vol. 2). Alianza Editorial, S.A.
- Unamuno, M. de. (1902). *Amor y pedagogía*. Henrich y Ca Editores.
- Unamuno, M. de. (2007). *Niebla, Abel Sanchez, Tres novelas ejemplares y un prólogo* (Vigesimoquinta edición). Editorial Porrúa.
- Williams, M. (2007). Why (Wittgensteinian) Contextualism Is Not Relativism. *Episteme*, 4(1), 93-114. <https://doi.org/10.3366/epi.2007.4.1.93>